



**University of  
Zurich**<sup>UZH</sup>

**Zurich Open Repository and  
Archive**

University of Zurich  
University Library  
Strickhofstrasse 39  
CH-8057 Zurich  
[www.zora.uzh.ch](http://www.zora.uzh.ch)

---

Year: 2015

---

## **Sind Emotionen ansteckend?**

Becker, Eva S ; Feucht, W

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-117153>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Becker, Eva S; Feucht, W (2015). Sind Emotionen ansteckend? *Lehren und Lernen*, 41(1):15-19.

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## Sieben Brücken zwischen Forschung und Praxis

Empirische Bildungsforschung im Dialog

- Langeweile in der Schule?
- Unterschiedlich interessiert –  
Heterogenität und Variabilität von Schülerinteressen  
im Fach Mathematik
- Sind Emotionen ansteckend?
- Gute Noten – Grund zur Freude?
- No 1 likes U:  
Was Schulen gegen (Cyber-)Mobbing tun können
- Leistungsminderung durch negative Stereotype  
im Schulkontext
- Rechnen Mädchen nicht mit positiven Emotionen?

I–2015

## Impressum

### Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH  
Villingen-Schwenningen

### Redaktionsleitung

OStD Johannes Baumann

### Redaktionsbeirat

OStD Johannes Baumann  
Prof. Dr. Monika Buhl  
Prof. Rolf Dürr  
Martin Eckhard  
Walter Enzer  
Dr. Helmut Landwehr  
Dr. Bernd Lehmann  
Prof. Dr. Wolfgang Mack  
Monika Neumann  
Prof. Dr. Volker Reinhardt  
Dr. Helmut Wehr  
Gerhard Ziener

### Bis 2015 tätig:

Prof. Dr. Helmut Frommer  
Prof. Dr. Ulrich Herrmann  
MD i. R. Dr. Margret Ruep  
Prof. Dr. Karl G. Zenke

### Zuständig für dieses Heft:

OStD Johannes Baumann

Manuskripte an den Verlag erbeten.  
Über die Annahme entscheidet die Redaktion.  
Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.  
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

### Verlag

Neckar-Verlag GmbH,  
Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen,  
Postfach 1820, 78008 Villingen-Schwenningen  
Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50  
E-Mail: [info@neckar-verlag.de](mailto:info@neckar-verlag.de)  
<http://www.neckar-verlag.de>

### Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44  
E-Mail: [werbung@neckar-verlag.de](mailto:werbung@neckar-verlag.de)

### Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha  
Tel: +49 (0)7721/8987-42  
E-Mail: [anzeigen@neckar-verlag.de](mailto:anzeigen@neckar-verlag.de)  
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 5 vom 1.1.2015

### Bestellungen: beim Verlag

E-Mail: [bestellungen@neckar-verlag.de](mailto:bestellungen@neckar-verlag.de)

Lehren & Lernen erscheint monatlich.  
Einzelheft: 6,50 EUR, Doppelheft: 13,- EUR  
Jahresabonnement: 39,90 EUR  
jeweils zzgl. Versandkosten

Eine Kündigung ist jederzeit möglich. Zu viel bezahlte Beträge für noch nicht erschienene Ausgaben werden zurückerstattet. Vervielfältigung des Satzbildes und Nachdruck nur mit Genehmigung des Verlages.

© 2015 Neckar-Verlag GmbH

### Druck

gulde druck, Hechinger Str. 264, 72072 Tübingen

## INHALT

### Sieben Brücken zwischen Forschung und Praxis Empirische Bildungsforschung im Dialog

#### Editorial

3

Thomas Götz, Johannes Baumann

Langeweile in der Schule?

4

Melanie Keller, Madeleine Bieg, Siegmund von Detten

Unterschiedlich interessiert – Heterogenität und Variabilität  
von Schülerinteressen im Fach Mathematik

10

Eva Becker, Wolfgang Feucht

Sind Emotionen ansteckend?

15

Marina Schall, Christine Szegedi

Gute Noten – Grund zur Freude?

20

Fabio Sticca, Inga J. Nägel

No 1 likes U:

Was Schulen gegen (Cyber-)Mobbing tun können

24

Sog Yee Mok, Laura Froehlich, Christina Scholz

Leistungsminderung durch negative Stereotype im Schulkontext

28

Carolyn Schuster, Maria Havers

Rechnen Mädchen nicht mit positiven Emotionen?

Warum Mädchen oft mathematische und technische Fächer vermeiden

32

#### Panorama

Matthias Wider

„Aber das geschieht nur im Traum“ –

Skizzen zur Frage des Bildungswertes von Ruinen

36

## Themen der nächsten Hefte:

■ Das andere Lernen – was lerne ich in der Schule sonst noch?

■ 2 Preisträgerschulen

■ Schulporträt Döffingen

■ Übergang leicht gemacht – zur Idee und Konsequenz des Wegfalls der verbindlichen GS-Empfehlung

Eva Becker, Wolfgang Feucht

## Sind Emotionen ansteckend?

Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien verbringen etwa 40% ihrer Arbeitszeit im Klassenzimmer, einem Ort voller Emotionen. Eine Lehrkraft kann sich freuen, wenn ihre Klasse gut mitarbeitet, sie kann sich ärgern, wenn es zu gehäuften Unterrichtsstörungen kommt, sie erlebt Stolz, wenn ein Schüler gute Fortschritte macht usw. Man nimmt an, dass Emotionen unmittelbar Einfluss auf die Qualität von Lehr- und Lernprozessen nehmen und auch für die Gesundheit und das eigene Wohlbefinden von entscheidender Bedeutung sind. Die genauen Wirkmechanismen und auch die Stärke des Einflusses von Emotionen im Unterrichtsgeschehen sind jedoch noch weitgehend unerforscht.

### Emotionen im Klassenzimmer

Der Lehrer und Psychologe *Haim G. Ginott* schrieb bereits 1976 über den entscheidenden Einfluss, den die Emotionen der Lehrkraft im Klassenverband haben können:

*„I have come to a frightening conclusion. I am the decisive element in the classroom. It is my personal approach that creates the climate. It is my daily mood that makes the weather (...).“*

Fast 40 Jahre später gibt es allerdings kaum empirische Forschung, die *Ginotts* Aussage stützen könnte. Die Emotionen von Lehrkräften fanden in der Unterrichtsforschung lange Jahre kaum Beachtung, da man sich eher auf kognitive Aspekte des Lehrens konzentrierte (z.B. das Fachwissen einer Lehrkraft). In unserer Arbeitsgruppe wurde daher eine Studie durchgeführt, die sich erstmals mit dem Zusammenhang der Emotionen

einer Lehrkraft, ihrem Unterrichtsverhalten und den Emotionen der Schüler/-innen beschäftigt.

### Wieso sind Emotionen ansteckend?

„Dein Lachen ist ansteckend“ – das hat man sicherlich schon einmal gehört. Aber warum ist das eigentlich so? Die Theorie der emotionalen Ansteckung (Hatfield, Cacioppo & Rapson 1994) geht von einem zweistufigen Prozess aus. Zunächst imitieren Menschen ihr Gegenüber bis zu einem gewissen Grad ohne eine bewusste kognitive Steuerung. Diese unbewussten Imitationen sind angeboren, man kann sie zum Beispiel sehr gut bei Babys beobachten. Es werden Teile der Gestik, Mimik und Körperhaltung des Gegenübers übernommen. Im zweiten Schritt konvergiert man dann emotional durch eine „afferente Feedbackschleife“. Vereinfacht gesagt: Das Gegenüber freut sich und lächelt, man imitiert dieses Lächeln unbewusst und für den Körper sind diese

Muskelkontraktionen eng mit der Emotion Freude verknüpft, so dass man diese letztlich auch selbst empfindet. Ein bekanntes Experiment belegt diese Feedbackschleife sehr anschaulich: Fritz Strack und seine Kollegen (1998) fragten eine Reihe von



Abb. 1: Techniken zur Kontraktion der verschiedenen Gesichtsmuskeln im „Stifte-Experiment“

Leuten, wie witzig sie ein bestimmtes Cartoon finden. Beim Lesen des Cartoons sollte eine Gruppe einen Stift zwischen die Zähne nehmen (Aktivierung der Gesichtsmuskeln wie bei einem Lächeln). Die andere Gruppe sollte den Stift ohne die Zähne, nur zwischen die Lippen nehmen (inkompatibel mit einem Lächeln). Es zeigte sich, dass die Personen der ersten Gruppe den Comic deutlich witziger fanden als die Personen der zweiten Gruppe. Die Bewegungen der Lachmuskeln haben im Gehirn den Eindruck entstehen lassen, dass man sich beim Lesen amüsiert hat.

Neben diesem Mechanismus der unbewussten emotionalen Ansteckung nimmt man einen weiteren, indirekten Mechanismus an. Nach der Broaden-and-Built-Theorie von *Frederickson* (2001) stehen Emotionen in Verbindung mit Wahrnehmungs- und Verhaltensmustern. Bei positiven Emotionen wird das Handlungsrepertoire erweitert. In einer Studie von *Anne Frenzel* und Kollegen (2009) konnte gezeigt werden, dass in Klassen von Lehrkräften, die von positiven Emotionen im Unterricht berichteten, die Schüler/-innen angaben, dass ihre Lehrkraft gute Beispiele im Unterricht gab, sich insgesamt verständlicher ausdrückte, viele Praxisbezüge herstellte und mit viel Begeisterung unterrichtete. Berichtete die Lehrkraft hingegen über negative Emotionen wie Ärger und Angst im Unterricht, beurteilten ihre Schüler/-innen ihr Instruktionsverhalten weniger positiv. Verständlichkeit und gute Beispiele erhöhen das Kontrollerleben der Schüler/-innen, während Enthusiasmus und Praxisbezüge das Valenz erleben über den Unterrichtsgegenstand erhöhen können. Kontrolle und Valenz sind wichtige Determinanten von Emotionen, wie bereits in mehreren empirischen Studien gezeigt werden konnte, so dass das Instruktionsverhalten letztlich auch einen Einfluss auf die Emotionen der Schüler/-innen nimmt.

### Emotionale Austauschprozesse im Klassenzimmer – eine empirische Studie

Zur Untersuchung der Frage, ob die Emotionen einer Lehrkraft tatsächlich ansteckend sind (direkt über die

emotionale Ansteckung und indirekt über das Instruktionsverhalten), wurden 149 Gymnasialschüler/-innen (9. Schuljahr) in der deutschsprachigen Schweiz mit einer Experience-Sampling-Studie (für eine detaillierte Beschreibung der Methodik siehe Beitrag von Götz & Baumann in diesem Heft) untersucht (Becker, Goetz, Morger & Ranellucci 2014).

### Ablauf der Studie

Vor dem Unterricht in den Hauptfächern (Deutsch, Englisch, Französisch und Mathematik) aktivierten die Schüler/-innen über zwei Wochen hinweg einen iPod über eine spezielle App und gaben an, welches Fach nun unterrichtet wird und wie sie sich gerade (also schon vor dem Unterricht) fühlen. So konnten in den Auswertungen mögliche Effekte des Faches (z.B. generell positivere Emotionen in Englisch als in Mathematik) und der Stimmung (z.B. der Schüler ärgert sich im Unterricht noch immer über Vorkommnisse aus der Stunde zuvor) berücksichtigt werden. Zu einem zufälligen Zeitpunkt während der Stunde gab der iPod dann ein kurzes akustisches Signal, woraufhin die Schüler/-innen angaben, wie sie sich selbst aktuell fühlen, wie sie das Instruktionsverhalten wahrnehmen und wie sie die Emotionen der Lehrkraft einschätzen (die genauen Formulierungen der Fragen finden sich in Tabelle 1). Dabei wurden lediglich so genannte Basis-Emotionen untersucht, die im Lehr- und Lernkontext relevant sind (Ärger und Freude), da diese mit einem prototypischen Gesichtsausdruck einhergehen, der kulturübergreifend identifizierbar ist. So sollte gewährleistet werden, dass die Schüler/-innen die Emotionen der Lehrkraft überhaupt identifizieren können.

### Ergebnisse der Studie

Erfreulicherweise lässt sich feststellen, dass die Schüler/-innen das Klassenzimmer mit einer leicht positiven Grundstimmung betreten haben ( $M = 6.46$ ) und Freude die stärkste Emotion im Klassenzimmer war ( $M = 2.85$  für Schüler/-innen und  $M = 3.01$  für die wahrgenommene Freude der Lehrkräfte).

	Gesamt (N=2230)		Deutsch (N=551)		Englisch (N=508)		Französisch (N=551)		Mathematik N=(620)	
	<i>M</i> <i>SD</i>		<i>M</i> <i>SD</i>		<i>M</i> <i>SD</i>		<i>M</i> <i>SD</i>		<i>M</i> <i>SD</i>	
Stimmung vor dem Unterricht (Antwortformat: 1=schlecht gelaunt, 5=neutral, 9=gut gelaunt)										
„Im Moment bin ich...“	6.46	1.96	6.52	1.90	6.74	1.78	6.30	2.13	6.33	1.97
Emotionen im Unterricht (Antwortformat: 1=gar nicht, 5=sehr stark)										
„Im Moment ärgere ich mich“	1.83	1.16	1.17	1.07	1.72	1.12	1.82	1.14	2.04	1.26
„Im Moment freue ich mich“	2.85	1.19	2.91	1.16	2.99	1.19	2.82	1.20	2.73	1.20
(wahrgenommene) Emotionen der Lehrkraft (Antwortformat: 1=gar nicht, 5=sehr stark)										
„Meine Lehrkraft ärgert sich im Moment“	1.82	1.06	1.70	0.97	1.77	1.08	1.83	1.06	1.97	1.10
„Meine Lehrkraft freut sich im Moment“	3.01	1.10	3.20	1.04	3.14	1.13	2.92	1.11	2.82	1.08
(eingeschätztes) Instruktionsverhalten der Lehrkraft (Antwortformat: 1=stimmt gar nicht, 5=stimmt völlig)										
„Im Moment werden die Unterrichtsinhalte verständlich dargeboten“	3.51	1.07	3.63	1.02	3.67	1.03	3.59	1.04	3.20	1.07
„Im Moment sind mir die Absichten und Ziele des Unterrichts klar“	3.28	1.17	3.28	1.13	3.48	1.14	3.36	1.14	3.05	1.20
„Im Moment wird deutlich, wofür wir das Gelernte im Alltag gebrauchen können“	2.71	1.23	2.59	1.19	3.15	1.23	3.07	1.16	2.15	1.10

Tabelle 1: Mittelwerte und Standardabweichungen der untersuchten Variablen

### Englisch als beliebtestes Fach bei den schweizerischen Schüler/-innen

Bei einem Vergleich der Mittelwerte fielen einige Facheffekte auf. So erlebten die schweizerischen Schüler/-innen z.B. im Fach Englisch stärkere Freude als in Mathematik und Französisch und erlebten das Instruktionsverhalten als besser verständlich, transparenter und praxisnäher. In Mathematik erlebten die Schüler/-innen mehr Ärger als in den anderen drei Fächern und der Alltagsbezug wurde häufiger als gering eingestuft. Die Emotionen der Lehrkräfte wurden in Deutsch und Englisch positiver eingeschätzt (weniger Ärger, mehr Freude) als in Französisch und Deutsch.

### Variabilität des emotionalen Erlebens im Unterricht

Die Analysen zeigten, dass die Emotionen der Schüler/-innen stark zwischen den Unterrichtsstunden variierten. Woran liegt es, dass sich ein/-e Schüler/-in in einer Unterrichtsstunde freut und in einer anderen nicht? Es können stabile fachspezifische Merkmale eine Rolle spielen (z. B. das Lieblingsfach eines Schülers ist Fran-

zösisch) oder auch Merkmale, die direkt mit der aktuellen Unterrichtssituation zusammenhängen. Da das emotionale Erleben der Schüler/-innen auch innerhalb eines Unterrichtsfaches stark variierte, scheinen die situativen Merkmale eine besondere Rolle zu spielen. In dieser Studie wurden die Stimmung vor dem Unterricht, das Instruktionsverhalten und die Emotionen der Lehrkräfte berücksichtigt. Natürlich gibt es auch weitere situative Merkmale, die einen Einfluss auf die Emotionen der Schüler/-innen im Unterricht nehmen können (z. B. Tageszeit, Wetter, Streit mit Freunden, usw.); es sollten jedoch Merkmale untersucht werden, auf die die Lehrkraft überhaupt potenziell Einfluss nehmen kann.

### Emotion vs. Instruktion im Klassenzimmer

Zur Analyse der emotionalen „Ansteckung“ im Unterricht haben wir die Zusammenhänge zwischen den Emotionen einer Lehrkraft, ihrem Instruktionsverhalten und den Emotionen der Schüler/-innen betrachtet, wobei die vorherige Stimmung sowie das Unterrichtsfach statistisch berücksichtigt wurden.



Es hat sich gezeigt (Abbildung 2), dass Freude und Ärger eines Schülers/einer Schülerin sowohl von der wahrgenommenen Instruktionsqualität als auch von den wahrgenommenen Lehreremotionen signifikant beeinflusst werden. Beim Vergleich der Regressionsgewichte (Maß des Zusammenhangs) fällt auf, dass die Emotionen einer Lehrkraft einen ähnlich großen (Freude) bzw. größeren (Ärger) Einfluss auf die Emotionen der Schüler/-innen nehmen wie ihr Instruktionsverhalten. Dieser Effekt bezieht sich nur auf den direkten, von dem Instruktionsverhalten unabhängigen Einfluss der Emotionen und verdeutlicht die Bedeutung der unbewussten emotionalen Ansteckung.

Die „Stimmung vor dem Unterricht“ war ebenfalls ein starker Prädiktor der Emotionen im Unterricht. Waren die Schüler/-innen vor dem Unterricht gut gelaunt, war es wahrscheinlicher, dass sie auch im Unterricht Freude und weniger Ärger erlebten. Der Effekt der Stimmung auf die Emotionen im Unterricht hat unabhängig von dem Verhalten der Lehrperson im Unterricht (Instruktionsverhalten, emotionaler Ausdruck) einen Einfluss. Dadurch wird deutlich, dass die Stimmung relativ persistent ist.

Die vorher festgestellten Fachunterschiede (Tabelle 1) wurden bei Berücksichtigung des Verhaltens der Lehrperson im Unterricht fast alle aufgehoben. Dies bedeutet, dass sich z. B. das stärkere Ausmaß an Freude in Englisch im Vergleich zu Mathematik vollständig durch die positivere Wahrnehmung des Instruktionsverhaltens (Verständlichkeit, Transparenz der Unterrichtsziele, Praxisbezug) und der Emotionen der Lehrkraft (mehr Freude, weniger Ärger) im Unterricht erklären lässt. Das Fach an sich nimmt keinen unabhängigen Einfluss auf die Emotionen im Unterricht. Relativierend muss an dieser Stelle jedoch angemerkt werden, dass es bei einigen Themen der Lehrkraft sicherlich leichter fällt, einen Praxisbezug für die Schüler/-innen herzustellen und diesen verständlich darzustellen als bei anderen Themen, und dass dies von Fach zu Fach variieren kann.

## Implikationen aus Sicht von Schulunterricht und Lehrerbildung

Als Lehrer und Lehrbeauftragter in der Lehrerbildung ist man ja vor allem doch eines: ein Mensch mit Gefühlen, der sich ständig im vielfältigen sozialen Kontakt befindet und hier natürlich auch die Gefühle anderer wahrnimmt. In welchem Zusammenhang zum Unterricht, zur eigenen Person, zu den beteiligten Lernenden und deren Verfassung diese wahrgenommenen Gefühle stehen, ist ständig Gegenstand der Reflexion, so dass aus dieser Warte das Entstehen fundierter Forschung dazu ausgesprochen zu begrüßen ist. Im Folgenden einige daran angelehnte Überlegungen.

- Unterricht ist, so die aktuelle pädagogische Grundausrichtung, auf Kompetenzen hin orientiert. Kompetenzen sind Handlungsdispositionen. Dies meint, dass es im Lernen darum gehen soll, nicht nur die Fähigkeit auf der Basis von Wissen und Fertigkeiten zu erwerben, sondern auch wichtige Weichen dafür zu stellen, dass die Lernenden später auch willens sind, das Gelernte in ihrem privaten oder beruflichen Umfeld tatsächlich anzuwenden. Also ist die Einstellung zu einem Fach oder einem Lerngegenstand oder zu bestimmten erlernten Handlungsstrukturen für nachhaltigen Kompetenzerwerb entscheidend (Feucht 2011).
- Wohl jeder wird aus seiner Lernbiographie solche Felder ausmachen können, zu denen die Einstellung entweder so ungünstig war, dass ein Lernen kaum zustande kam, oder in denen man zwar ein gewisses Wissen oder eine bestimmte Fertigkeit erworben hat, diese möglicherweise in einer Prüfung nachweisen konnte, das Gelernte aber eigentlich als irrelevant eingeschätzt hat. Die Herstellung des Praxisbezugs sowie die Emotionen einer Lehrkraft werden in der Untersuchung als wesentliche Einflussfaktoren herausgestellt. Die gute Laune, die Einstellung zum Stoff kann man nicht dauerhaft schauspielern. Darum muss die didaktische Frage nach dem Warum des Ler-

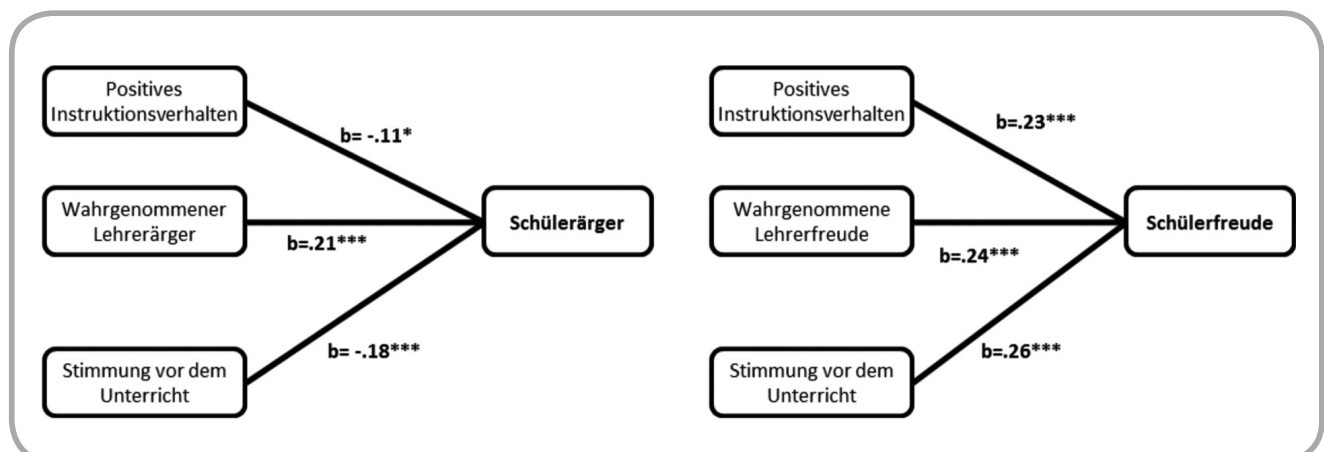


Abb. 2: Prädiktoren von Schüleremotionen im Unterricht; b = standardisiertes Regressionsgewicht, \* = signifikanter Zusammenhang

nens eine ständige Begleiterin aller Lehrenden sein. Die Frage: „Wozu brauchen wir das?“ ist kein Zeichen jugendlichen Aufbegehrens, sondern fußt auf der intuitiven Erkenntnis, dass die Relevanz für das eigene Leben Vorbedingung gelingenden Lernens ist. Nicht der Hinweis auf fremderstellte Bildungspläne oder auf die nächste Klassenarbeit können die Inhalte von Unterrichtsstunden begründen, sondern viel mehr eine gut begründete Überzeugung der Lehrperson, dass das Leben der Lernenden durch die erweiterte oder neu erworbene Kompetenz bereichert wird.

- I Wenn sich Lernende und Lehrende gegenseitig mit ihren Einstellungen beeinflussen, können Schwierigkeiten entstehen. Eine Lehrperson, die häufig in einer Klasse mit lernunlustigen Schüler/-innen zu tun hat, wird nicht nur aus Sorge um die eigene Gesundheit, sondern, so zeigt die Untersuchung, zum Erhalt von Effizienz Gelegenheiten brauchen, sich mit dieser starken Kraft der ansteckenden Unlust auseinanderzusetzen, die Situation zu reflektieren und neue Kräfte zu sammeln, um wieder wirkungsvoll unterrichten zu können. Coaching, kollegiale Unterstützung und Supervision sind also mitnichten Angebote für Schwächelnde, sondern Instrumente einer beruflichen Professionalisierung von Lehrpersonen.
- I Die Studie zeigt weiterhin, dass Schüler/-innen ihre Stimmungen in den Klassenraum hineintragen. So wie das Pausengespräch für die Schüler wird das Klima des Lehrerzimmers für die Stimmung der Lehrperson vor dem Unterricht eine Rolle spielen. Schulevaluationen haben vielfach gezeigt: Das System ist prägend oder konkret: „Gute Lehrerinnen und Lehrer finden sich an guten Schulen.“ Gutes oder schlechtes Reden über die Schule, das Fach, die Bildungspolitik stellt eine Erleichterung oder Erschwerung von Lernvorgängen dar.
- I Schülerinnen und Schüler schätzen an der Schule vor allen anderen Dingen, dort andere Kinder, Jugendliche und Erwachsene zu treffen. Diese Einschätzung mag manche Lehrperson, die viel Zeit für die inhaltliche Vorbereitung des Unterrichts aufwendet, irritieren. Sie könnte jedoch auch eine Ermunterung sein, die Schule selbst ganz vorrangig als Sozialraum zu verstehen. Vielleicht können die vorgängigen Überlegungen dazu ermuntern, mit gutem Gewissen etwas mehr Zeit aufzuwenden, die Namen und die Persönlichkeiten in den Klassen kennenzulernen oder beim gemeinsamen Sport den Kollegen näher zu kommen. Käme man gut gelaunt zum Unterricht, könnte man ja auf ganz andere Weise zum Erfolg des Unterrichts beitragen.

Vier Forderungen ergeben sich aus dieser Perspektive:

1. Wer den Kompetenzerwerb von Schüler/-innen befördern will, möge selbst eine gute Meinung von Schule,

den Unterrichtsfächern und deren Inhalten haben und diese kommunizieren. Dies trifft für Eltern, Lehrpersonen sowie für die ganze Gesellschaft zu.

2. Wer unterrichtet, sollte davon überzeugt sein, das Leben der Lernenden mit erweiterten Kompetenzen zu bereichern.
3. Die eigene Einstellung profitiert von Reflexion und Pflege.
4. Schule ist ganz wesentlich ein Sozialraum, der gestaltet und genossen werden darf.

## Literatur

- Becker, E. S./Goetz, T./Morger, V., & Ranellucci, J.: The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions – An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education* (2014), 43, S. 15-26. doi: 10.1016/j.tate.2014.05.002
- Feucht, W.: Didaktische Dimensionen musikalischer Kompetenz – was sind die Lehr-Lern-Ziele des Musikunterrichts? Aachen 2011.
- Fredrickson, B. L.: The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist* (2001), 56(3), S. 218-226. doi: 10.1037/0003-066x.56.3.218
- Frenzel, A. C./Goetz, T./Stephens, E. J., & Jacob, B.: Antecedents and Effects of Teachers' Emotional Experiences: An Integrative Perspective and Empirical Test. In: P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.): *Advances in teacher emotions research: The Impact on Teachers Lives*. New York 2009, S. 129-148.
- Ginott, H. G.: *Teacher & Child: A Book for Parents and Teachers*. Pennsylvania State University 1976.
- Hatfield, E./Cacioppo, J., & Rapson, R.: *Emotional contagion*. New York 1994.
- Strack, F./Martin, L. L., & Stepper, S.: Inhibiting and facilitating conditions of the human smile: A nonobtrusive test of the facial feedback hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology* (1988), 54(5), S. 768-777.

**Eva Becker**

Universität Konstanz/  
Pädagogische Hochschule Thurgau (Schweiz)  
eva.becker@uni-konstanz.de

**Dr. Wolfgang Feucht**

Alexander-von-Humboldt-Gymnasium Konstanz  
Staatliches Seminar für Didaktik und  
Lehrerbildung (Gymnasium) Rottweil  
mail@wolfgangfeucht.de